

Opción, Año 32, Especial No.12 (2016): 794-807
ISSN 1012-1587 / ISSNe: 2477-9385

Aprendizaje por competencias en el grado en economía: Una propuesta de evaluación

Carmen Trueba Salas y Lorena Remuzgo Pérez
Universidad de Cantabria (España)

truebac@unican.es

remuzgol@unican.es

Resumen

En el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), la adquisición de competencias por parte de los estudiantes es fundamental. En este trabajo se propone un estudio para analizar la adquisición de competencias en el Grado en Economía, a partir de un enfoque multi-metodológico en varias etapas. Partiendo de las competencias comunes a un conjunto de universidades que imparten el Grado en Economía, se pretende estudiar la distribución de las mismas adoptando un enfoque integral. Este análisis permitirá determinar el grado de adquisición de las competencias de los egresados de cada universidad en comparación con sus competidores potenciales.

Palabras clave: Espacio Europeo de Educación Superior; Grado en Economía; Competencias.

Learning skills in the economics degree: A proposal of evaluation

Abstract

Under the European Higher Education Area (EHEA), the acquisition of skills by students is the key. This paper proposes a study to analyze the obtention of skills in the Economics Degree, from a multi-methodological approach in several stages. Starting from the skills which are common to a set of universities offering the Degree in Economics, this work studies their distribution using a holistic approach. This analysis will determine the degree of acquisition of skills of the graduates from each university in comparison with their potential competitors.

Keywords: European Higher Education Area; Economics Degree; Skills.

INTRODUCCIÓN

Uno de los principales retos del sistema universitario español radica en adecuar la educación a la demanda del mercado de trabajo, de tal forma que se garantice la obtención de empleo de sus titulados. Así, al diseñar los planes de estudios en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) las competencias deben ocupar un lugar fundamental, permitiendo a los estudiantes convertirse en trabajadores “competentes” en el mercado. Este nuevo paradigma educativo precisa de estructuras de control de la calidad a todos los niveles. Si bien existen diferentes mecanismos de evaluación de la misma, no están orientados específicamente al proceso de adquisición de competencias. El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales establece que:

Los planes de estudios conducentes a la obtención de un título deberán, por tanto, tener en el centro de sus objetivos la adquisición de competencias por parte de los estudiantes, ampliando, sin excluir, el tradicional enfoque basado en contenidos y horas lectivas (2007: 44037).

En este trabajo se propone un proyecto para estudiar la evolución del proceso de adquisición de competencias en el Grado en Economía, a partir de un enfoque multi-metodológico en varias etapas. Partiendo de las competencias recogidas en el libro blanco de la titulación, y de las definidas en los planes de estudio de diferentes universidades de referencia, se analizará la distribución de las competencias comunes a los mismos desde una perspectiva integral, tanto cuantitativa como cualitativa. Esta información será la base de la siguiente etapa, en la que se van a plantear una serie de pruebas correspondientes a las competencias comunes, que se realizarán sobre un muestreo de estudiantes en diferentes momentos de la carrera para observar la evolución real de la adquisición de las mismas a lo largo de la titulación. Dado que estas competencias serán igualmente adquiridas por los estudiantes de otras universidades –potenciales rivales en el mercado de trabajo– este estudio permitirá determinar el mayor o menor grado en el que los egresados de cada universidad las adquieren en comparación con dichos competidores. Esta información será igualmente valiosa para la mejora del sistema docente, ajustándolo al proceso de adquisición de competencias.

La estructura de este trabajo es la siguiente. En la segunda sección se revisa el papel de las competencias dentro del EEES. En este contexto, seguidamente, se describe la importancia que el libro blanco ha tenido en el proceso de adecuación de los planes de estudio. A continuación, se detalla una propuesta para evaluar el proceso de adquisición de competencias en el Grado en Economía. En la última sección se presentan las principales conclusiones y líneas futuras de trabajo que se derivan de este estudio.

1. LAS COMPETENCIAS: PILAR CLAVE DEL EEES

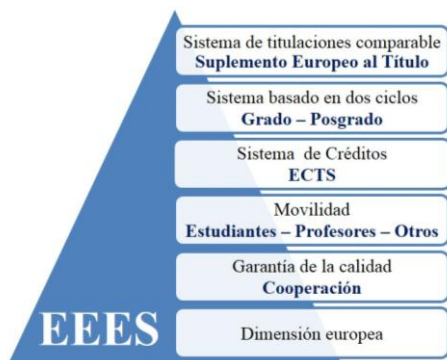
Con la puesta en marcha del EEES se reforman los sistemas de educación superior tradicionales con el fin de lograr que los estudiantes reciban una formación integral que les permita adaptarse a las necesidades de un mercado laboral cada vez más competitivo.

Aunque la idea del EEES se plantea por primera vez en la Declaración de la Sorbona (1998), su consolidación viene con la firma de la Declaración de Bolonia (1999) por parte de 29 países europeos. El objetivo básico de esta última es sentar las bases para la obtención

de un sistema de educación universitaria en el que la calidad, la diversidad, la movilidad y la competitividad ocupen un lugar preferente. Para poder conseguir estos criterios, la Declaración de Bolonia (1999) recoge los siguientes objetivos (ver Figura 1):

1. Desarrollo de un sistema de titulaciones comparable a través de, entre otras medidas, la implantación de un Suplemento Europeo al Título.
2. Adopción de un sistema basado en dos ciclos principales: uno de Grado y otro de Posgrado.
3. Establecimiento del Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS) como unidad de valoración de la actividad académica.
4. Promoción de la movilidad de estudiantes, profesores y personal técnico-administrativo de las universidades y otras instituciones de enseñanza superior en Europa.
5. Promoción de la cooperación europea para garantizar la calidad de las instituciones a través de criterios y procedimientos comparables.
6. Promoción de la dimensión europea en la enseñanza superior.

Figura 1. Objetivos del EEES



Fuente: Elaboración propia en base a la Declaración de Bolonia (1999)

Posteriormente, en el comunicado de Praga (2001) se introducen algunas líneas adicionales:

1. Promoción del aprendizaje continuo a lo largo de la vida.
2. Participación de las universidades, instituciones de educación superior y estudiantes en el proceso de convergencia.
3. Promoción del atractivo del EEES.

En este contexto, la formación basada en competencias es el pilar clave en el proceso de convergencia. Bajo esta nueva concepción de enseñanza, el estudiante se caracteriza por ser un aprendiz activo, autónomo, estratégico, reflexivo, cooperativo y responsable (Beltrán, 2001; 2003). El término competencia¹ hace referencia a un conjunto de capacidades, habilidades, actitudes y valores que permiten al alumno adaptarse para realizar de manera eficaz determinadas tareas en distintas situaciones. En este sentido, la educación debe considerar de manera integral las diferentes dimensiones que configuran una competencia: el saber, el saber hacer y el saber ser (Rue, 2007). Estos “saberes” se definen de la siguiente manera:

1. Saber: conocimientos necesarios para realizar de forma correcta el trabajo.
2. Saber Hacer: habilidades y/o destrezas para aplicar los conocimientos a los problemas que diariamente se presentan en el trabajo.
3. Saber Ser: actitudes para adaptarse a la cultura y normas de la organización a la que se pertenece.

Existen diferentes criterios para clasificar las competencias, siendo el más empleado aquel que las cataloga en función de su especificidad, es decir, en base a los ámbitos en los que resultan aplicables. Así, el Proyecto Tuning (2003) distingue entre competencias transversales o genéricas y competencias específicas:

- a) Las competencias genéricas son interdisciplinarias y es muy importante que se desarrollen en cualquier titulación académica. Este tipo de competencias pueden clasificarse, a su vez, en instrumentales, interpersonales y sistémicas. Las

competencias instrumentales incluyen habilidades cognitivas, capacidades metodológicas y destrezas tecnológicas y lingüísticas; las competencias interpersonales hacen referencia a la capacidad para trabajar en grupo y al compromiso con el trabajo y, por último, las competencias sistémicas se corresponden con las destrezas y habilidades para relacionar las partes de un todo y comprender la totalidad de un sistema. Las competencias instrumentales se refieren al *saber*, las competencias interpersonales están orientadas al *saber ser* y las competencias sistémicas se centran en el *saber hacer*.

b) Las competencias específicas son propias de una disciplina concreta, estando orientadas a que el graduado obtenga un perfil específico.

Bajo el nuevo modelo educativo, el docente proporciona al estudiante las estrategias y conocimientos necesarios para que lleve a cabo un aprendizaje autónomo, es decir, es el alumno el que marca su propio ritmo de enseñanza. Al mismo tiempo, el docente debe propiciar una participación activa del estudiante en el aula y ofrecer una atención más personalizada a cada alumno. De esta manera, el estudiante puede compartir sus conocimientos con el resto de compañeros, fomentándose el trabajo en equipo y aumentando la interacción entre todos los miembros de la comunidad universitaria. Cabe destacar que este método de enseñanza facilita al alumno la asimilación progresiva de los contenidos, así como, el desarrollo y adquisición de competencias.

2. EL PAPEL DEL LIBRO BLANCO EN EL PROCESO DE CONVERGENCIA DE LOS PLANES DE ESTUDIO

Los libros blancos son trabajos desarrollados por una red de universidades españolas apoyadas por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) cuyo objetivo es realizar estudios y supuestos prácticos que sirvan para diseñar un título de grado adaptado al EEES², tanto en términos de perfiles profesionales como de competencias.

En el ámbito que nos movemos, el Libro Blanco del Título de Grado en Economía y Empresa fue coordinado por la Conferencia de Decanos de Facultades de Ciencias Económicas y Empresariales (CONFED) e incluye las cuestiones elementales del “modelo” del título de grado. Propone la estructura, duración y contenido de los nuevos planes de estudio a partir de las Declaraciones de la Sorbona (1998) y Bolonia (1999). En particular, este trabajo se centró fundamentalmente en analizar la experiencia en otros países europeos, incluyendo un estudio de la inserción laboral de los titulados en economía y empresa en España en el último quinquenio, así como los perfiles profesionales y las competencias requeridas de los titulados. Además se presentaron los objetivos de los títulos de los Grados en Economía y Empresa junto con la estructura general de los títulos y la distribución de los contenidos formativos.

En la actualidad, todas las universidades disponen de una Memoria para la Solicitud de Verificación de los Títulos Oficiales que en ellas se imparten, incluyendo la implementación concreta de dichas titulaciones y su catálogo de competencias, siendo algunos ejemplos de estas las que servirán de referencia fundamental en este trabajo. A pesar de que en algunas titulaciones la Memoria de Verificación no sigue de manera fiel las directrices recogidas en el libro blanco, se trata de un buen referente ya que introduce perfiles y competencias que sí han sido utilizados en numerosos grados verificados.

3. UNA PROPUESTA PARA EVALUAR EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS

Los conceptos de competencia y resultado del aprendizaje están estrechamente relacionados, dando lugar a confusión en determinados contextos. Para establecer las diferencias entre ambos conceptos conviene profundizar en el concepto de resultado del aprendizaje tal y como se hizo en la segunda sección de este trabajo con el concepto de competencia. Para ello, en la Tabla 1 se recoge una batería de definiciones que se utilizan en el ámbito

internacional para hacer referencia al concepto de resultados del aprendizaje.

Tabla 1. Definiciones del concepto de resultados del aprendizaje

| Autor/es | Definición |
|---|---|
| McLean y Looker (2006) | Los resultados del aprendizaje son declaraciones explícitas de lo que queremos que nuestros estudiantes sepan, comprendan y sean capaces de hacer como resultado de completar nuestros cursos. |
| Council for Higher Education Accreditation, CHEA (2003) | Los resultados del aprendizaje de los estudiantes se definen en términos de conocimientos, competencias y habilidades que un estudiante ha alcanzado al final (o como resultado) de su compromiso con un conjunto concreto de experiencias de educación superior. |
| Jenkins y Unwin (2001) | Los resultados del aprendizaje son declaraciones de lo que se espera que un estudiante sea capaz de hacer como resultado de la actividad de aprendizaje. |
| Adam (2004) | Un resultado del aprendizaje es una declaración escrita de lo que se espera que el estudiante exitoso sea capaz de hacer al final del módulo/ asignatura o cualificación. |
| Tuning Educacional Structures (2003) | Los resultados del aprendizaje son declaraciones de lo que se espera que un estudiante conozca, comprenda y/o sea capaz de demostrar después de terminar un proceso de aprendizaje. |

Fuente: ANECA (2013)

A nivel nacional, el Artículo 2 del Real Decreto 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior define el resultado del aprendizaje como “aquello que se espera que un estudiante conozca, comprenda o sea capaz de hacer”.

En algunos países las nociones de competencia y resultado del aprendizaje se han tratado como un mismo concepto, debido a que el primero forma parte del segundo. Así, mientras que las competencias incluyen el saber, saber hacer y el saber ser, los resultados del aprendizaje permiten conocer en qué medida la competencia ha sido adquirida por el estudiante (Tuning, 2003), constituyendo el fruto del proceso educativo. Sin embargo, en el sistema educativo español se tiende a usar el concepto de competencia para aludir a los resultados del aprendizaje, tal y como se refleja en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.

3.1. Desarrollo de la propuesta

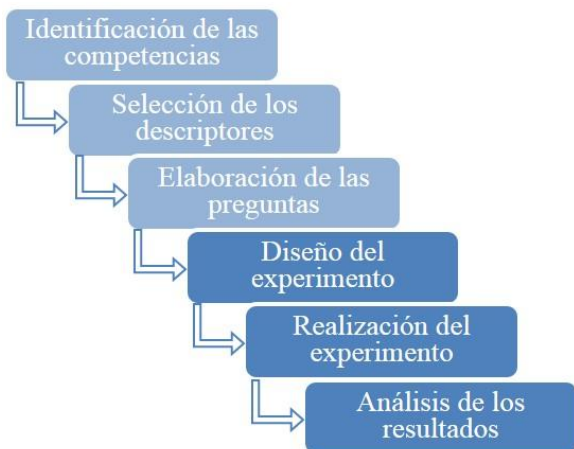
El objetivo del estudio que se propone es evaluar la adquisición de competencias de los estudiantes universitarios. Como se ha expuesto anteriormente, la línea que separa los conceptos de competencia y de resultado del aprendizaje es difícil de trazar, a pesar de que ambas presentan diferencias cualitativas. Es por ello que, en este trabajo se utilizan indistintamente ambas nociones, concibiéndolas como sinónimos, ya que permiten valorar los resultados que obtiene el alumno al desarrollar las competencias.

El estudio que se propone está constituido por 6 etapas (ver Figura 2). En la *etapa 1* se identifican las competencias que serán objeto de evaluación. El objetivo es contar con un listado de competencias que permita “dibujar” lo que sería un titulado de economía con independencia de la universidad de procedencia. Para ello, se consideran las competencias comunes a los planes de estudio del Grado en Economía en diferentes universidades, ya que serán aquellas características que tendrán idealmente todos los competidores de los estudiantes de la universidad de origen en el mercado laboral. Estas competencias se obtienen tanto de las diferentes memorias de verificación como del libro blanco de las titulaciones. Asimismo, se considerará un listado de las competencias específicas de la universidad de referencia para identificar sus características distintivas en el mercado laboral. Estas competencias son las que van a distinguir a un titulado de una universidad frente a otra y son las que ponen de manifiesto la existencia de ventajas comparativas. En particular, se van a considerar los resultados del aprendizaje que expresan conocimientos

–el saber– y no habilidades o capacidades –el saber hacer y el saber ser–, ya que son las únicas que se pueden cuantificar de forma razonable en este tipo de estudio.

A continuación, la *etapa 2* permite seleccionar los descriptores asociados a las competencias recogidas en la fase previa. Para ello, se utilizan como referencia los descriptores de Dublín, los cuales expresan el conjunto de logros y capacidades que debe haber adquirido un estudiante al culminar el proceso de Bolonia (Ministry of Science Technology and Innovation, 2005). Estos descriptores son los que permiten valorar el nivel con el que se ha alcanzado la competencia requerida: (1) ningún nivel, (2) poco nivel, (3) suficiente nivel y (4) mucho nivel (ANECA, 2005).

Figura 2. Etapas del estudio



Fuente: Elaboración propia

En la *etapa 3* se elaboran las preguntas que recojan los conocimientos que se pretenden evaluar. Para un mismo descriptor se formulan las preguntas necesarias que permitan ver el grado de desarrollo de las competencias de acuerdo a los niveles anteriores.

Para llevar a cabo la *etapa 4*, de diseño del experimento, es necesario realizar un muestreo de estudiantes en diferentes cursos de la carrera para observar la evolución real de la adquisición de las competencias a lo largo de la titulación. La muestra de estudiantes deberá alcanzar al mayor número de estudiantes de manera que la cantidad de preguntas relativas a cada competencia tenga la mayor cobertura posible dentro de un tiempo razonable. En esta fase, conviene asegurar que todas las competencias han sido evaluadas en cada uno de los estudiantes objeto del estudio y que cada nivel de la competencia se ha considerado más de una vez.

La *etapa 5* consiste en realizar el experimento, formulando las preguntas a la muestra seleccionada de estudiantes. Cada test será individualizado siguiendo las premisas marcadas en la etapa anterior, siendo importante adaptar la longitud del mismo a un tiempo razonable. El momento de realización del test será común a todos los cursos y se repetirá al año siguiente.

Por último, en la *etapa 6* se analizan los resultados derivados de las pruebas realizadas. En esta fase es importante asumir la posible existencia de sesgos. Una posible forma de saber si efectivamente los resultados son sesgados consiste en repetir el mismo cuestionario el curso siguiente para poder comparar grupos diferentes sobre el mismo curso, así como el mismo grupo a lo largo del tiempo. Esta información nos permitiría decidir si se puede trabajar con un panel de datos o únicamente con una serie temporal.

4. CONSIDERACIONES FINALES

La adaptación de los planes de estudio al EEES ha situado a las competencias en el eje de los procesos de aprendizaje. Este modelo educativo precisa de herramientas de control de la calidad a todos los niveles. Pese a que en el sistema universitario se utilizan diversos mecanismos de evaluación de la misma, no están dirigidos de manera específica al proceso de adquisición de competencias. Así, en este trabajo se ha propuesto evaluar la adquisición de competencias de los estudiantes universitarios del Grado en Economía a partir de un enfoque multi-metodológico en varias etapas. Esta propuesta permitirá obtener información valiosa para la evaluación del proceso de aprendizaje.

Los resultados esperados permitirán comparar los perfiles básicos de una universidad de referencia frente a otra, identificar los elementos diferenciadores en relación al desarrollo de competencias y a la medida en que se aprenden y se van olvidando en los diferentes cursos de la titulación. Esto permitirá obtener información acerca de los momentos de la carrera en los cuales sería oportuno reforzar competencias que a priori tendrían que haber obtenido o desarrollado de forma más intensa con anterioridad.

De la puesta en marcha de este trabajo pueden obtenerse resultados muy interesantes. Por un lado permite observar la evolución real de las competencias a través de los diferentes cursos de la titulación, pudiendo identificar aquellas que no se han adquirido al nivel adecuado o se han olvidado y es necesario reforzarlas. Además la comparación de las competencias adquiridas por los egresados de diferentes universidades proporciona información útil acerca de las fortalezas y debilidades de cada uno con respecto a sus “competidores” en el mercado laboral.

Para comenzar con una experiencia piloto, se desarrollará una primera fase en la universidad de referencia para, posteriormente buscar colaboraciones con otros organismos. Al tratarse de un proyecto a largo plazo, a desarrollar en diferentes años, resultaría interesante involucrar a estudiantes en las diferentes etapas del mismo, como parte de su trabajo de fin de grado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADAM, Stephen. 2004. Using Learning Outcomes. Report for the Bologna conference on learning outcomes held in Edinburgh (Scotland) on 1, 2 July 2004. Disponible en: http://www.ehea.info/Uploads/Seminars/040620LEARNING_OUTCOMES-Adams.pdf
- ANECA. 2005. Libro Blanco Título de Grado en Economía y Empresa. ANECA. Madrid (España).
- ANECA. 2013. Guía de apoyo para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los resultados del aprendizaje.
- BELTRÁN, José Antonio. 2001. Libro del profesor. Universidad Camilo José Cela. Manuscrito no publicado.

- BELTRÁN, José Antonio. 2003. El profesor universitario desde la perspectiva de los alumnos. Conferencia presentada en Curso Mediateca Intercampus de la Fundación Telefónica, Santander (España).
- CHEA –Council for Higher Education Accreditation–. 2003. Statement of Mutual Responsibilities for Student Learning Outcomes: Accreditation, Institutions, and Programs. Washington.
- DECLARACIÓN DE BOLONIA DE 19 DE JUNIO. 1999. El Espacio Europeo de Educación Superior. Disponible en http://www.eees.es/pdf/Bolonia_ES.pdf
- DECLARACIÓN DE LA SORBONA DE 25 DE MAYO. 1998. Declaración conjunta para la armonización del diseño del Sistema de Educación Superior Europeo. Disponible en http://www.eees.es/pdf/Sorbona_ES.pdf
- DECLARACIÓN DE PRAGA DE 19 DE MAYO. 2001. Hacia el Área de la Educación Superior Europea. Disponible en http://www.eees.es/pdf/Praga_ES.pdf
- JENKINS, Alan y UNWIN, Dave. 2001. How to write learning outcomes. Disponible en <http://www.ncgia.ucsb.edu/giscc/units/format/outcomes.html>
- McLEAN, Jan y LOOKER, Peter. 2006. Learning and Teaching Unit. University of New South Wales.
- MINISTRY OF SCIENCE TECHNOLOGY AND INNOVATION. 2005. A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area. Bologna Working Group on Qualifications Frameworks. Disponible en http://www.eees.es/pdf/050218_QF_EHEA.pdf
- REAL DECRETO 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. (BOE núm. 260, 30 de octubre de 2007).
- REAL DECRETO 1027/2011, de 15 de julio, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior. (BOE núm. 185, 3 de agosto de 2011).

- RUE, Joan. 2007. Enseñar en la Universidad. El EEES como reto para la Educación Superior. Narcea. Madrid (España).
- TUNING. 2003. Tuning Educational Structures in Europe. Informe final. Fase uno. Universidad de Deusto, Universidad de Groningen. Disponible en <http://www.unideusto.org/tuningeu/>
- ZABALA, Antoni y ARNAU, Laia. 2007. Cómo aprender y enseñar competencias. 11 ideas clave. Graó. Barcelona (España).

¹Aunque el término competencia se emplea extensamente en el campo de la educación, este concepto proviene de la necesidad que surge en el mundo empresarial de contar con profesionales que se desenvuelvan eficientemente en el mercado laboral (Zabala y Arnau, 2007).

²Estos trabajos se presentaron en el Consejo de Coordinación Universitaria y en el Ministerio de Educación y Ciencia para animar a la reflexión, no se trataba de documentos vinculantes.